
**Cohen-Azria Cora, Lahanier-Reuter Dominique
& Reuter Yves (dir.). *Conscience disciplinaire. Les
représentations des disciplines à la fin de l'école primaire***

Rennes : Presses universitaires de Rennes, 2013, 114 p.

Joël Lebeaume



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rfp/4320>

DOI : 10.4000/rfp.4320

ISSN : 2105-2913

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 31 décembre 2013

Pagination : 165-167

ISBN : 978-2-84788-523-1

ISSN : 0556-7807

Référence électronique

Joël Lebeaume, « Cohen-Azria Cora, Lahanier-Reuter Dominique & Reuter Yves (dir.). *Conscience disciplinaire. Les représentations des disciplines à la fin de l'école primaire* », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 185 | 2013, mis en ligne le 31 décembre 2013, consulté le 22 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/4320> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rfp.4320>

© tous droits réservés

COHEN-AZRIA Cora, LAHANIER-REUTER Dominique & REUTER Yves (dir.). *Conscience disciplinaire. Les représentations des disciplines à la fin de l'école primaire*. Rennes : Presses universitaires de Rennes, 2013, 114 p.

La photographie de la couverture présentant les tranches d'ouvrages scolaires rangés mais dont le flou des étiquettes laisse identifier des enseignements scolaires sans vraiment en percevoir le contenu illustre avec talent le problème didactique central de la « conscience disciplinaire » développé dans cet ouvrage collectif. Résultant d'une recherche menée au sein de l'équipe Théodile de l'unité de recherche CIREL de Lille par des didacticiens des sciences, des mathématiques et du français, son enjeu est de préciser et de discuter le concept de « conscience disciplinaire », les problématiques de recherche qu'il ouvre, la pertinence des outils méthodologiques et leurs limites ainsi que celles des résultats. L'ouvrage est simultanément un rapport d'étape, 10 ans après les premières investigations largement citées dans le texte et enrichies par plusieurs recherches empiriques et articles théoriques. Pour cette perspective, plus que les bibliographies de chacun des chapitres et les références parfois répétées d'un chapitre à l'autre, une bibliographie générale aurait fourni une vue d'ensemble de la progression de ces élaborations conceptuelles, identifiable par les références intermédiaires. Dans cette recherche restituée, la préoccupation majeure est de mettre au jour l'effet éventuel des modes de travail pédagogique des maîtres – pédagogie traditionnelle vs pédagogie alternative « Freinet » – sur l'élaboration par les élèves de leur conscience du français, des mathématiques et des sciences, tout en considérant le contraste des écoles – milieux défavorisés vs milieux favorisés.

Dans le premier chapitre, Y. Reuter revient sur les préoccupations originelles, fondatrices de ce concept délibérément rattaché au champ des didactiques et donc désigné spécifiquement afin de se distinguer notamment de « représentation » ou d'« image ». Il en discute les intérêts théoriques et pragmatiques et en précise les présupposés et les enjeux d'ouverture et de renouvellement des problématiques associés au champ conceptuel structuré par « conscience disciplinaire », « configuration disciplinaire » et « sujet didactique ».

Le deuxième chapitre (R. Hassan et D. Lahanier-Reuter) présente la méthodologie de l'enquête menée auprès de 303 élèves de CM1-CM2 répartis dans 13 classes de 8 écoles, distinctes par le milieu socio-économique de leur implantation (favorisé, défavorisé, mixte) et, pour deux classes, par les modalités pédagogiques « Freinet ». Ce texte, qui informe les travaux présentés dans les chapitres suivants, met l'accent d'une part sur les contraintes d'une telle recherche collective, notamment sur les nécessaires harmonisations des outils de recueil et d'analyse des données, d'autre part sur la nécessité

d'une multiplicité de techniques d'investigation (observation des pratiques, questionnaires auprès des élèves, entretiens avec les enseignants) afin d'identifier et de circonscrire les manifestations des constructions mentales des élèves et de leurs « consciences disciplinaires » ainsi que d'interpréter leur variabilité, éventuellement selon les déterminants explorés, d'ordre pédagogique et sociologique. D'une façon générale, ce chapitre attire l'attention sur les axes complémentaires du questionnaire et sur les multiples précautions dans l'analyse des pratiques observées, des discours des maîtres et des propos des jeunes élèves mettant en mots les espaces disciplinaires mis en scène et rétrospectivement restitués, racontés ou imaginés.

Le troisième chapitre (D. Lahanier-Reuter) rend compte de l'analyse des disciplines listées par les élèves. Ainsi en désignent-ils globalement plus de 100 ; entre 3 et 21 par élève avec une moyenne de 9. Ces résultats confortent ceux des travaux disponibles, à savoir que les désignations s'accordent davantage au découpage local qu'à la structuration institutionnelle, aux catégorisations qu'opèrent les modes de classement des activités scolaires, aux intitulés des instruments pédagogiques ou aux rites organisationnels des pratiques enseignantes. Les réponses des élèves permettent aussi de repérer leur hiérarchisation des enseignements selon leur jugement de plus ou moins grande importance, qui semble s'avérer davantage liée aux classes et donc aux enseignants qu'aux établissements, aux modes pédagogiques ou aux milieux des élèves.

Les quatrième (R. Hassan), cinquième (D. Lahanier-Reuter) et sixième (C. Cohen-Azria) chapitres s'intéressent aux configurations et consciences disciplinaires, respectivement en français, en mathématiques puis en sciences. Il s'agit de préciser comment les élèves caractérisent chacun de ces enseignements, quels sont les finalités et l'utilité qu'ils leur attribuent ainsi que les contenus et les activités qui en sont des marqueurs ou des repères pour leur indexation.

Concernant le français, l'image largement partagée par les élèves valorise les savoir-faire de lire, écrire, parler. Ce premier plan focalisant les aspects morphologiques de la langue avec l'asservissement de « conjugaison, grammaire » à « orthographe » laisse poindre en arrière-plan les finalités et les compétences pour la production et la réception de textes. La variable déterminante des variations constatées semble, là encore, être les pratiques pédagogiques des enseignants.

À propos des mathématiques, l'interprétation des variations des réponses des élèves tend à mettre en évidence l'effet de l'actualisation de cet enseignement au niveau local, dans chacune des classes. Toutefois, à la différence du français, l'appropriation des mathématiques semble être plus clivante avec en particulier des ressentis exprimés (ennui, leçons

longues, jeux, travaux écrits...). Les différences des réponses suggèrent différents degrés de cette conscience disciplinaire – et donc du processus de conscientisation – que peuvent être la compréhension des principes disciplinaires, la distinction de la difficulté des exercices, l'identification de la progressivité et de la configuration disciplinaire sous-jacente à la pluralité des objets abordés et travaillés.

Une plus grande variété des idées des élèves concerne les sciences identifiées principalement par une structuration en thèmes ou sujets d'études, dont la biologie humaine en tant qu'un des fils conducteurs au cours de la scolarité. Parmi les points critiques, l'expérimentation et les expériences appellent des réponses différentes selon les milieux socio-économiques des établissements, avec une priorité accordée au « faire » dans les classes des milieux plus défavorisés et au « connaître » dans les autres. L'analyse met surtout en évidence l'effet des cultures d'école, à la lumière d'une école Freinet dont les élèves mixent les indices liés aux contenus de science, aux activités langagières, aux échanges entre pairs, aux liens des sujets ou des gestes avec les pratiques hors l'école, à leur intérêt ou ressenti (par exemple le dégoût).

Le septième chapitre (M. Fialip-Baratte et L. Szajda-Boulanger) croise les « façons de dire » le français à l'école par les maîtres et les élèves, en particulier par l'indexation des repères matériels et organisationnels et la dénomination des enseignements. Les élèves désignent les composantes des disciplines comme le font leurs enseignants. Toutefois, le contraste le plus net est perceptible dans les cultures d'école. À la différence des écoles traditionnelles où le français est identifié par le triptyque « conjugaison, grammaire, orthographe », l'école Freinet tend à enrichir cette identification d'ensemble grâce à ses objets spécifiques tels que *plan de travail*, *exposé*, *quoi de neuf*...

Le chapitre conclusif propose une discussion de ce rapport de recherche et donc une mise en questions des résultats. Pour Y. Reuter et I. Delcambre, leurs variations révèlent des modes de conscience disciplinaire à mettre en relation avec le cursus, les classes et leurs pédagogies ainsi qu'avec les spécificités disciplinaires. Sur le premier point, la recherche n'indique, sans réelle surprise, qu'une très faible variation des idées des élèves de CM1 et de CM2, à la différence du contraste entre écoliers et collégiens pointé par d'autres travaux. Ce constat fait supposer aux auteurs que les modes de conscience disciplinaire sont liés à l'acculturation scolaire. Sur le deuxième point – les classes et leurs pédagogies –, l'impact marqué des pratiques et des styles des maîtres interroge la nature d'un tel « effet-maître », en particulier dans les écoles Freinet. Pour les auteurs, la valorisation de la cohérence d'ensemble des activités scolaires dans cette organisation pédagogique, mais aussi

la prise en charge dans des pratiques plus collectives de la mémoire du temps scolaire d'une classe à l'autre ainsi que les représentations sociales pesant sur les idées des élèves, sont autant d'hypothèses interprétatives de ce constat.

Enfin, au sujet du troisième et dernier point – les spécificités disciplinaires –, les auteurs indiquent les contrastes que les élèves traduisent : le français est important et composite avec un cœur bien identifié mais dont la transversalité tend à masquer les spécificités ; les mathématiques au périmètre bien déterminé sont identifiées par leurs objets (chiffres, nombres, opérations) mais en tension entre deux pôles : problèmes et exercices marqués par des recherches, ou cours et leçons marqués par l'écoute parfois en s'ennuyant ; les sciences enfin, circonscrites par une très grande hétérogénéité des dénominations, des sujets d'étude, éventuellement des lieux et des maîtres mais avec des relations fortes à la réalité et à l'utilité admettant alors des ressentis et des émotions.

Les lecteurs partageront aisément les exigences méthodologiques de telles investigations soulignées par Y. Reuter et I. Delcambre et les enjeux de cette thématique de recherche, qui indéniablement éclaire les malentendus ou les quiproquos entre maîtres et élèves, générateurs d'égarements dans les apprentissages et donc éléments de construction des inégalités scolaires. En ce sens, l'ouvrage fournit un cadre qui devrait être investi dans les ateliers d'analyse (didactique) des pratiques mis en œuvre dans les formations professionnalisantes des ESPE, afin de confronter l'explicite et l'implicite des modes de travail pédagogique et donc afin de discuter les pédagogies implicites et explicites au sens de Bernstein. Les résultats indiquent très clairement que les élèves affectent des attributs aux enseignements sans contrôle et régulation de leurs enseignants et avec une faible activité métacognitive sur les catégorisations qu'ils construisent. Or tout praticien réflexif pourrait réciproquement penser l'élève – ou le sujet didactique – réflexif.

Pour la recherche, si cette thématique apparaît fortement pertinente et urgente pour les didactiques des disciplines, elle appelle simultanément la poursuite de la discussion engagée par Y. Reuter (2007). À cet égard, deux points semblent décisifs. En effet, le concept de « conscience disciplinaire » ne projette-t-il pas sur les enseignements scolaires une compartimentation prématurée qui occulte la progressive différenciation disciplinaire au fil des cours et des cycles de l'école ? Autrement dit, quelle est la pertinence de l'usage du qualificatif « disciplinaire » alors que l'école primaire est structurée par des champs d'étude qui sont davantage des « matières » ? Quels découpages ainsi opérer parmi ces enseignements ? Quelles sont par exemple les implications de l'isolement des sciences sans considérer leurs prémices qu'est la découverte

du monde ou en réduisant leur désignation institutionnelle « sciences expérimentales et technologie » ? Ce point de discussion concerne l'articulation des concepts de « configuration disciplinaire » et de « conscience disciplinaire » qui tend à considérer l'image virtuelle d'une discipline, rendue actuelle dans ses espaces scolaires différenciés.

Le second point de discussion concerne le processus temporel d'identification d'un contenant à partir de contenus fortement englués dans des activités, des traces, des ressentis... ou bien celui de catégorisation de ces manifestations des enseignements scolaires dans des sous-ensembles progressivement élaborés, ou encore celui de conceptualisation des enseignements scolaires. Ne s'agit-il pas davantage d'un processus de modélisation fondé sur un référent empirique et une abstraction réfléchissante qui contribue aux constructions intellectuelles provisoirement stables de périmètres étiquetés, mais régulièrement remises en cause par l'amplification de l'empan et de la diversité des expériences scolaires ? Convient-il alors de focaliser principalement sur les espaces de configuration disciplinaire ou bien de les croiser avec les temps de ces configurations et donc les moments scolaires (Lebeaume, 2000) ? La discussion de ce point – entre espace et moment – exigerait des investigations longitudinales de ce processus d'élaboration des modèles des enseignements scolaires, avec leurs différenciations et désenclavements progressifs. Il conviendrait alors de distinguer, selon la terminologie ancienne de Charles Delon (1887), les « leçons sériales » et les « leçons détachées » dont le contraste des principes distincts d'élémentarisation et de progressivité répond aux exigences des missions prioritaires de chacun des cycles et implique la connexité des enseignements.

En définitive, ne conviendrait-il pas d'investiguer la « conscience curriculaire » des élèves – et parallèlement celle de leurs enseignants – afin de mettre en évidence ce travail de la pensée de comparaison des moments scolaires, de modélisation du plan d'études, de ses composants, de ses variations au fil de la scolarité et de ses relations horizontales à chacun des pas de l'acculturation aux visées disciplinaires des enseignements scolaires ? Les rapports entre conscience curriculaire et conscience(s) disciplinaire(s) seraient également susceptibles d'être éclairés par l'analyse critique du terme « conscience » dans les concepts l'investissant, par exemple la conscience gestuelle, la conscience phonologique, la conscience phonémique...

Tels sont les intérêts forts de cet ouvrage dont la richesse des données, la rigueur de leur analyse et la distanciation critique de leur interprétation ouvrent des perspectives fécondes à la fois pour la recherche et pour la formation des maîtres. Comme l'ambitionnent les éditeurs et les contributeurs de cet

ouvrage de lecture attractive et accessible à tous les membres de la communauté éducative, le débat scientifique ainsi ouvert mérite d'être prolongé... pour une prise de conscience de la complexité de la table des matières de l'école ainsi que des appuis et des obstacles à son appropriation.

Joël Lebeaume
Sorbonne Paris Cité, université Paris-Descartes, EDA

BIBLIOGRAPHIE

- DELON C. (1887). *La leçon de choses, théorie et pratique*. Paris : Hachette.
- LEBEAUME J. (2000). « Jeux d'étiquettes, jeux de kim, jeux de famille, puzzles ou devinettes à l'école. Découverte du monde, sciences et technologie aux cycles II et III ». *Aster*, n° 31, p. 197-215.
- REUTER Y. (2007). « La conscience disciplinaire. Présentation d'un concept ». *Éducation et didactique*, n° 2, p. 57-71.

FELOUZIS Georges, MAROY Christian & van ZANTEN Agnès. *Les marchés scolaires. Sociologie d'une politique publique d'éducation*. Paris : PUF, 2013, 228 p.

Comme le rappellent dès l'avertissement les trois auteurs, Georges Felouzis, Christian Maroy et Agnès van Zanten, cet ouvrage est né du constat de l'absence d'un « bilan de la littérature internationale sur les marchés scolaires ». Un des objectifs de ce livre est donc de fournir une synthèse en langue française de plus de 300 travaux, pour la plupart rédigés en anglais, qui traitent de la régulation de l'offre et de la demande scolaire aux niveaux primaire et secondaire, dans une douzaine de pays, allant de la Nouvelle-Zélande aux Pays-Bas, en passant par le Vietnam et l'Afrique du Sud.

Au-delà de cet état des savoirs, les auteurs entendent prendre part au débat public, en apportant des réponses à la question suivante : « quelle place doit tenir l'État et quelles sont les modalités d'intervention de l'action publique qui puissent garantir tout à la fois une répartition efficace et équitable des biens éducatifs, la liberté de choix et la cohésion de la société ? » (p. 1-2). Plus précisément, alors que l'existence de marchés scolaires leur apparaît acquise, dans la mesure où ils reflètent des « attentes sociales en matière d'éducation et de liberté de choix » (p. 10), il s'agit de savoir comment l'action publique peut réguler ces marchés (p. 5). Dès l'introduction, les auteurs prennent ainsi clairement position pour un modèle favorisant le libre choix des familles, mais auquel serait